HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	開放制教職課程出身教師の抱えさせられている「困難」とその要因 : 北海道における初任期の高校教師のサバイバル・ストラテジーの多様性の検討を中心に［全文の要約］
Author(s)	山口, 晴敬
Description	この博士論文全文の閲覧方法については、以下のサイトをご参照ください。 https://www.lib.hokudai.ac.jp/dissertations/copy-guides/
Degree Grantor	北海道大学
Degree Name	博士(教育学)
Dissertation Number	乙第7200号
Issue Date	2024-03-25
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/92356
Type	doctoral thesis
File Information	YAMAGUCHI_Seikei_summary.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

学位論文内容の要約

博士の専攻分野の名称：博士（教育学）　　氏名：山口晴敬

学位論文題名

開放制教職課程出身教師の抱えさせられている「困難」とその要因
~北海道における初任期の高校教師のサバイバル・ストラテジーの多様性の検討を中心に~

１．本研究の問題意識と目的

本稿では、北海道の高校教師が初任期に突き当たる仕事上の「困難」とそれへの対処戦略の事例検討を中心に、一般大学・一般学部の「開放制」教職課程出身教師の抱えさせられている「困難」とその要因を明らかにすることを目的としている。

この考察のためには、幾つかの注釈が必要であり、先行研究の検討を必要とする。

第一に、教師の仕事をどのように定義するかである。「教員」としての教職なのか、あるいは「教師」としての「教職」なのか。この定義は、研究の在り方そのものを強く刻印し、本研究では、「教師」という呼称を採用する。それは、現状において「教師」という呼称が適切であることを必ずしも意味しない「論争的」で、この職業の将来性を拡張すべきだという立場からなされている。

「教員」という呼称は、「組織人」を含意している。「組織人」としての職能形成は、現在の在り様を体現した非専門職としてのものであり、人事配置や赴任後の職場環境に依存的である。さかのぼれば、一般大学・一般学部の「開放制」教職課程における短期間の教育実習等の教員養成、脆弱な官制研修での初任者研修（実施できない場合も多い)、あるいは自主的な勉強会も様々な理由で行い難いなど、研修の機会に恵まれない現実がある。他方で要求されることは、「正しい」答えがないという教育的な現場において、生徒・授業・学校運営という「動く目標」を撃つ「実践的力量」とその絶えざるバージョン・アップも必要である。前者の脆弱さと後者の高度化する要求のギャップの理解が重要である。

一方、「教師」という呼称は、「専門職」を含意している。「専門職」としての職能形成は、専門職にふさわしいものでなければならない。そして、“専門職としての教師”となるには、専門家として育ち連帯しあう同僚性（collegiality）の構築が必要である。

第二に、「高等学校」というフォーカスが、教師研究において固有の意味をもつという点での注釈である。中央教育審議会初等中等教育分科会高等学校教育部会「審議のまとめ」(2014)によれば、高等学校は、「自立に向けた準備期間を提供できる最後の教育機関」であるとされており、高等学校教師には、「教科力」「教科指導力」等、生徒が「確かな学力」を身に付けることができる教科指導の充実が期待されている。

しかし、高等学校は、個々の学校によってそれらの指導や方法、それらを規定する諸環境

や実態は一様ではないため、初任期の教師にとって「この学校に適した、自分のやり方」を確立していく過程では、多くの課題と困難に直面することは避けられなく、また、それらは「組織人」としての「教員」の職能形成であり、“専門職としての教師”のそれではない。

第三に、地域と教師という地域性を重視することの本質的な重要性である。文部科学省中教審答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(2018)で、学校において「社会に開かれた教育課程」が求められ、その方策として、①これからの社会を創り出していく子供たちに必要な資質能力が何かを明らかにし、それを学校教育で育成する②地域と連携・協働しながら目指すべき学校教育を実現する、という二つが提示された。これらを端的に言うならば、学校と地域が協働して子どもたちを育て、より良い社会を創っていこうということなのである。

本稿で取り上げる北海道は、人口減少率は全国のそれを上回り、加えて、北海道全体の人口が減少する中での地方からの札幌圏への人口流出と、それにともなう地方の過疎化が著しく進行している。教育現場においても、児童・生徒数の大幅な減少にともない、特に高等学校においては、統廃合で学校そのものの数を減らしている。また、存続の危機にある小規模の高等学校は郡部に多数存在する。

そして、これら小規模高等学校の存在は、人口減少社会に突入した我が国においては、大都市以外に設置されている高等学校の将来の姿を描いている。よって、北海道における高等学校教師が抱えさせられている「困難」を明らかにすることが、我が国にとって近い将来必要となる教師研究の知見の蓄積に寄与することとなるのである。

第四に、教師の「初任期」に着目することの本質的な重要性である。「初任期」は、初任といえども一人前に要求される教科力や教科指導力、そして、生徒指導・進路指導・部活動指導、生徒・同僚・保護者・地域との関わり、組織文化や学校文化への適応など，教師にとって最も激烈な期間であることに間違いはない。そしてその期間は、「最初の勤務校での仕事のスタイルがその後の一生のスタイルを創る」と言われているぐらい、教師としての立ち位置を決定し、教職生活を継続していく上での重要な期間になるのである。その重要性は、職能形成期間として「初任期」を重視し、“専門職としての教師”として養成段階に組み込んでいる国もあるほどである。

すなわち、初任期という時期は、これからの教職人生において重要な位置を占めると同時に、教師の職能形成や職能成長においてきわめて重要な意味を持つものであり、教師の「初任期」における検討は、教師の職能形成を探索する上できわめて重要なのである。

第五に、教師研究において、事例研究が本質的に重要であることである。各々の教師が直面する課題が何によって生じているのかを具体的に検討することで、それら課題が生じている要因が構造的なものなのか、そしてそれは普遍的な問題になりうるのかが見えてくる。

これらを踏まえて、本稿では、開放制教職課程出身の初任期の教師が、“専門職としての教師”として、その勤務する学校において「どのように“教師”として生き残り続けていこうとしているのか」、その学校の先輩教師や管理職は彼らとどう関わっているのか。組織とし

ての“学校”は、彼らをどのように、“教師”に（「教員」に）にさせようとしているのか。さらには、初任期の教師が、これから教師という職をどのように全うしようとしているのかを、具体的な事例を検討することで、彼らのその戦略を描きだしていくことを中心に検討する。

そして、それらの検討をとおし、開放制教職課程出身教師の抱えさせられている「困難」とその要因を実証的に明らかにしていく。

２．本研究の構成ならびに各章の要約

第１章では、X 県における高校教師志望学生へのインタビュー調査を踏まえ、開放制教職課程出身者の教師文化の理念的側面がどのように培われていくのかを明らかにすることを目的とし、「教師ビリーフ」に着目した検討をおこなった。検討に当たっては、特に「教職への意識」に関するプロトコルデータを中心に分析した。そして、それらの知見を踏まえ、教師の初任期において抱えさせられている「困難」が生じる要因を考察した。

その養成において、教師ビリーフは「教育実習」において凝縮した形で発露すること、形成された教師ビリーフは、初任期の教師を疲弊させることにもなるということが明らかとなった。

第 2 章では、X 県における開放制教職課程出身である高等学校新任教師への継続的インタビュー調査を踏まえ、新任教師が、日々何によって悩み、何によって支えられているかを個別具体的に明らかにすることを目的とし、組織・同僚などの社会関係性に着目した検討をおこなった。検討に当たっては、「ナラティヴ・アプローチ」を用いて分析を試みた。そして、それらの知見を踏まえ、教師の初任期において抱えさせられている「困難」が生じる要因を考察した。

新任教師にとって、先輩教師との関係構築に関わる諸課題は、彼らに多くの「困難」を抱えさせる要因となっており、それは、学校組織文化への包摂という組織社会化がもたらしたものであった。一方で、新任教師を気遣い、良き気づきを与えてくれている先輩教師や管理職が、新任教師の教職遂行を支えていた。新任教師に必要なのは、職能形成に寄与する先輩教師や管理職との「縦関係」の同僚性の構築であり、それらの存在の気づきをもたらす「省察」であった。

第 3 章では、北海道における初任期の教師と経験者教師への量的調査を踏まえ、北海道の高等学校教師が初任期において抱えさせられている「困難」と、その要因を明らかにした。検討に当たり、学校規模と教職経験に着目してそれらを比較するとともに、初任期の教師にとって先輩教師から教えて欲しいことに関する自由記述項目の分析を加えることで、より詳細な検討した。

学校規模に関わる「教員」数と「教員」構成の問題が、抱えさせられている困難の量と質に影響していることが明らかとなった。教科構成人数が 1 人の初任期の教師は、2 人以上と比較し、圧倒的に困難の量と質が違っており、生徒指導や教科指導、HR 経営以上に、先輩教師との「縦関係」の同僚性の構築がかなわず、職場内における「職能形成機能」ができな

い状況にあることも明らかになった。

第 4 章では、北海道における開放制教職課程出身である高等学校初任期教師へのインタビュー調査を踏まえ、北海道の高等学校教師が初任期において抱えさせられている「困難」とそれへの対処(戦略)をより詳細に明らかにした。検討に当たっては「質的データ分析法」を用いて分析を試み、個々の事例を勤務校ごとに具体的に検証した。

北海道の初任期の教師は、教師（「教員」）として生き残り続けるために、主体的で多様な「サバイバル・ストラテジー」を描いていた。彼らが抱えさせられている「困難」は、“専門職としての教師“として職能形成を図りたくても図ることができないことから生じており、それは、当該学校において「即戦力」を期待されているからこそであった。また、初任期の教師が、“専門職としての教師”としての職能形成をあきらめ、もしくは、出来うる範囲内での限定的な職能形成に満足することで、「教員」として生きぬく戦略をとる姿もあった。

第 5 章では、北海道における経験者教師への量的調査を踏まえ、それぞれの勤務校において初任期の教師は先輩教師にとってどのような存在なのかを明らかにすることを目的とし、先輩教師の初任期の教師へのまなざしに着目した検討を行った。検討に当たっては、先輩教師から見て、初任期の教師に期待するもの、初任期の教師のだめなところ、あるいは見習いたいところを、択一式項目と自由記述項目から分析した。そして、それらの知見を踏まえ、教師の初任期において抱えさせられている「困難」が生じる要因を考察した。

先輩教師は、新参者である初任期の教師を即戦力として期待しており、即戦力とならない初任期の教師への反発意識はとても強く、ゆえに彼らとの関係性はより悪化し、したがって職能形成に関わる「縦関係」の同僚性も機能していなかった。

終章では、第 1 章から第 5 章までの知見を踏まえ、開放制教職課程出身である北海道の高等学校教師の初任期において抱えさせられている「困難」とその要因を明らかにするとともに、初任期の教師の職能形成や職能成長に必要な要件を考察した。

３．まとめの考察

「無限定的な献身性」に支えられた学校は、そこに多忙が内在している。加えて、北海道の高等学校の特色でもある郡部小規模校における「教員」数の少なさが、その理由を強くしている。大規模校と比較し教師一人当たりの負担が大きい郡部小規模校の教師は、多くの役割を同時に抱えて無限定的に職務を遂行している。とりわけ経験の裏付けのない初任期の教師は、生徒指導や部活動指導あるいは授業時等の予測できない不確定性や曖昧性に由来した学校現場において、満足ではない養成課程に依拠する職務遂行スキルの乏しいことが、多忙であることの理由となっている。

それら「無限定的な献身性」によるところの多忙は、遡れば「開放制」教職課程における貧弱な養成に由来する。諸外国と比較し我が国の教員養成は、“専門職としての教師”となるためにはきわめて貧弱であり、一人前の教師になるための養成段階である「教育実習」も期間としては全く十分ではない。教師志望学生は、その短い期間では「即戦力」としての「教

員」となる実践知をも修得することができないがゆえに、イラショナルなビリーフを形成づけることでその未熟な技量を覆い隠すのである。

養成課程において形成づけられたこれらビリーフは、「生徒がいる」学校文脈において、「教師としてこうあらねばならない」「教師としてこうすべきだ」という呪縛に初任期の教師をからめとり、「無限定的な献身性」を持って対応することを初任期の教師に迫り、そして初任期の教師は疲弊していくのでる。

先行研究において明らかにされている教師の初任期において抱えさせられている「困難」は、生徒指導や教科指導、HR 経営に加え、同僚教師との関係構築に関わってであるが、北海道の高等学校においてのそれらは、高等学校ごとに濃淡があり多様であった。特に郡部小規模校に勤務している初任期の教師ほどそれら多くを抱えさせられていた。その原因は、北海道の郡部の高等学校がおかれている状況に依拠していた。

北海道は、人口資源の極端な札幌一極集中のため、札幌以外の地域の人口減少が著しい。それに伴う生徒数の極端な減少は、北海道郡部の高等学校を統廃合の危機に晒している。そこで学校は、存続のために、生徒の他地域への流出を防ぐことを目的とした特色ある学校づくりに注力し、学校の魅力化・差別化を図っている。

北海道において顕著な都市部大規模校と郡部小規模校の違い、あるいは学校の魅力化・差別化に伴うそれら学校事情の違いは、生徒であった時の学校経験、教育実習経験や期限付き教師時代の経験など、これまでの「理解や経験」が（その理解や経験は「開放制」教職課程出身の高校教師であればなおさら貧弱である）が、初任期の教師にとっては役に立たないということを意味づけた。また、その「理解や経験」がもたらす意識に拘泥すること、あるいは当該学校組織文化の継続性を望んでいる古参の教師と新参者との間で生じる葛藤や軋轢などが、初任期の教師に「困難」を引き寄せていた。

また、北海道の郡部小規模校は、毎年のように未熟な存在である新任教師が多数配置されており、その運営がより困難な状況に置かれている。それゆえ、当該学校における古参者である先輩教師は、新参者である初任期の教師を「即戦力」として期待する。そうでなければ学校が組織として機能しないからである。そしてそれらは、本来は職場内職能形成機能を有する「同僚性」が、権力構造をはらんだ「つかえるか/つかえないか」という先輩教師からの初任期「教員」への評価を生む「“縦関係”の同僚性」へと変形し、「先輩－新任」の人間関係問題として、初任期の教師に「困難」を抱えさせることとなっているのである。

すなわち、初任期の教師が抱えさせられている「困難」は「即戦力」としての「教員」となるべく、学校組織人として求められていることに依拠していたのである。

ではなぜ、学校組織人として期待されることが初任期の教師にとって「困難」を抱えさせられることになってしまうのか。

それは、初任期の教師は学校組織人としてではなく“専門職としての教師”として、職能形成や職能成長を切に望んでいるからである。しかし、望んでいるにもかかわらず、学校組織人「教員」として当該学校に勤務することが“専門職としての教師”としての成長をかなわな

いものにしているからである。それはなぜか。

北海道における特徴的な高等学校の組織文化は、北海道の高等学校教育の将来を担う初任期の教師の、“専門職としての教師”としての成長を支援できていないからである。

その理由は二つある。一つは、北海道の特色である郡部小規模校であることに依拠し、教師の初任期において、職能成長に関わる研修の機会を欲しているにも関わらず、そのための機会を得ることができないことである。なぜなら、組織的・予算的な制約があることに加え、抱えている校務の量が限界に達している現状において、研修機会の設置がより多忙を生じさせること、あるいは、研修の機会を得るということは、同僚や目の前の生徒に一定の犠牲を強いるということにもつながり、結果として研修の機会を得ることを躊躇することにもなっているからである。

二つは、多忙であることに依拠する、自らが省察する時間を持てていないことである。そのような時間がなければ“専門職としての教師”の省察的な思考の保持とはなり得ない。

そもそも「無限定的な献身性」に支えられた学校は、そこに多忙が内在している。加えて、北海道の高等学校の特色でもある郡部小規模校における「教員」数の少なさが、その理由を強くしている。大規模校と比較し教師一人当たりの負担が大きい郡部小規模校の教師は、多くの役割を同時に抱えて無限定的に職務を遂行している。とりわけ経験の裏付けのない初任期の教師は、生徒指導や部活動指導あるいは授業時等の予測できない不確定性や曖昧性に由来した学校現場において、満足ではない養成課程に依拠する職務遂行スキルの乏しいことが、多忙であることの理由となっている。

これらの理由から、“専門職としての教師”として職能形成や職能成長することを諦めた初任期の教師は、当該学校組織の「教員」として、それらを「考えない」ように振舞ったり、今置かれている現状を「肯定」したり、それら気持ちを「押し殺し」たりしていた。

あるいは、当該学校における組織社会化を否定し、職能成長を図ることのできる場を探すための異動戦略ストーリーを企てていた。それは、当該学校組織とは異なる文脈に、自発的積極的に自らを委ねることになる。そしてそのストーリーは、当該学校組織文化や教育方針の否定、それに伴う同僚との軋轢を生むのであった。

このように、初任期の教師の抱えさせられている「困難」は、職能形成や職能成長への期待が叶わないことが要因となっているのであり、彼らは、それら叶わない中で当該学校組織においてどう生き抜いていくかという戦略の行使「サバイバル・ステラテジー」をなしているのである。そして同時にその戦略の行使は、「困難」もまた固定化するのである。

すなわち、“専門職としての教師”としての職能形成や職能成長を求めている初任期の教師にとって、当該学校組織に勤務している限り制度的にそうならない現実が、教師の初任期において構造的に「困難」を抱えさせていたのである。

４．今後の課題

北海道の高等学校の初任期の教師が、“専門職としての教師”として職能形成や職能成長を

図ることができるにはどのようなことが必要であろうか。

北海道の高等学校は郡部小規模校が多くを占めており、一校当たりの教師の人数が極端に少ない。よって、「１人教科」が多く、１人で複数の科目を担当しているのみならず、教師がやらなければならない分掌業務等の校務が多岐にわたっている。すなわち、北海道の高等学校は、常態的に即戦力としての新任「教員」が必要で、そうでなくても回っていない職場において、悠長に先輩が初任期の教師を支えるということに組織的になっていない。

加えて、「開放制」教職課程出身の高等学校の初任期の教師にとって確実に必要である「教科力」や「教科指導力」の向上を図るための職能形成機能としての「同僚性」が、制度的な制約によって当該学校組織には期待できないこと、あるいは、先輩教師がいたとしても、その先輩教師も自身とほとんど力量差がない初任期の教師であるために、「同僚性」が発揮されないことなど、初任期の教師の職能形成や職能成長においてきわめて厳しい状況下にあるのが北海道の高等学校である。

それらを踏まえ、北海道の高等学校の初任期の教師の職能形成や職能成長に関わって、以下の三点を提言する。

一点目は、当該学校組織あるいはそこにいる古参の教師が、赴任してきた新任教師を当該学校における「即戦力」としての「教員」として、恋焦がれないことである。当該学校組織の「即戦力」として新任「教員」を待ち受けるのではなく、学び続ける「専門職としての教師」＝「同僚」として、新任教師をおおいに歓迎することである。そのような意識が、初任期の教師の職能形成に資する土壌である「同僚性」を学校に形作ることとなる。

二点目は、その意識を大前提として、“専門職としての教師”の職能形成や職能成長に必要な「省察する時間」と「研修・研究機会の保証」を担保するということである。教職における日々の営みにおいて教師は課題に直面しない日などない。しかし、窮屈な日常は、日々自らを省みる「省察」という行為を教師から奪いとっていく。省みることができない教師は、省みることで気付く「課題」に向き合うことができない。多忙という現実において課題に向き合うことのできない教師は、「課題」に向き合うという成長の初期段階を踏むことができない。すなわち、「課題」に向き合うことができなければそこに成長はないのである。

北海道の高等学校は、特にその時間を創るということをあえてなすべきである。そのためには、学校経営的カリキュラム・マネジメントが必要である。そしてそれには管理職の力量が問われることとなる。

三点目は、教師の学習権を保証するということである。教師は「教科指導」に関わる最新の知識やスキルを学びたい、研究会などに参加し具体的な指導法を学びたいという思いが強い。特に、「開放制」教職課程出身の高等学校の教師は、その初任期において、養成課程の未熟さに関わってのそれら欲求が極めて強い。

しかし、計画的・組織的な研修は、北海道の広域性と学校事情により無条件に参加するということになってはいなく、さらに、初任期の教師の「“今まさに欲している”研修」とはなっていないこともしばしば指摘されている。

であるならば、教師の自立・自律的な学習権を、教育基本法第 9 条にある「学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み」を鑑みて、当該学校組織として保証すること、あるいは、教育公務員として「制度」としても保証することが必要であると考える。「子どもの学習権の保証」は学校文脈において常に語られているところであるが、「教師の学習権の保証」もまた同じである。よって、それらの保証は「学び続ける教師」を担保する上でも、是非ともなさなければならない。

終わりになるが、それでなくても教師を目指している学生が減少している現在において、北海道の高等学校の教師になるという決断をし、着任した教師の初任期において、職能形成や職能成長を諦めなくてはならないという現実はきわめて不幸なことである。それでも、それらを諦めないで頑張ろうとしてもがいている彼らを、北海道の教育関係機関及び当該学校組織あるいは先輩教師は支えることができていない。これら状況はきわめて由々しきことである。なぜ、未熟な初任者が自らを鼓舞する形で職能形成や職能成長を図る画策をしなければならないのか。なぜ、入職したての希望にあふれる初任期の教師がその職を賭すことへの不安に支配されなければならないのか。初任期の教師は「未熟である」、ということをあらためて理解し、彼らの成長を支援し見守る必要は絶対にある。

本稿では、北海道の高等学校の初任期の教師の職能形成や職能成長に関わる個別具体的な方策については検討することができていない。よって、それらの検討を今後の課題として、北海道にフォーカスした高等学校初任期の教師研究を継続していくつもりである。